

# REFLEXIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ÁFRICA SUBSAHARIANA Y LOS FACTORES QUE IMPULSAN SU EXPANSIÓN<sup>1</sup>

**Considerations on the current situation of teaching Spanish as a foreign language  
in Sub-Saharan Africa and the factors that promote the linguistic growth**

LEYRE ALEJALDRE BIEL  
(Mahidol University, Tailandia)

## RESUMEN

En los últimos años los informes anuales del Instituto Cervantes documentan un continuo crecimiento de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en todo el planeta, sin embargo, existe una región al sur del Sáhara que a pesar de ser la tercera en cuanto al número de aprendientes de ELE no recibe la atención que se merece. En una búsqueda por comprender los factores que influyen en la presencia o ausencia del español en los planes curriculares subsaharianos presentamos una reflexión sobre el panorama actual desde una perspectiva histórica y teniendo en cuenta los datos obtenidos de la revisión bibliográfica. Los resultados de esta investigación confirman que la presencia lingüística del español en esta región se debe fundamentalmente a tres causas: el impacto de la herencia colonial, la existencia de acuerdos de cooperación con países hispanohablantes y el apoyo de entidades privadas.

**Palabras clave:** Español; ELE; África Subsahariana; Demolingüística; Postcolonialismo

---

<sup>1</sup> Este artículo es un resumen y actualización de los resultados y conclusiones del trabajo doctoral inédito realizado por la autora y titulada *Diseño curricular para la enseñanza de ELE en África Subsahariana: El caso de Gambia*.

## ABSTRACT

The growth of the teaching and learning of Spanish as a foreign language (SFL) is a fact, as the Cervantes' Institute documents it yearly. However, there is a part of the planet located in the South of the Saharan Desert that has not received the deserved attention, even though it is the third region in the world with more learners of Spanish language. In order to find the reasons for the current situation, we present some reflections regarding the motives that promote or discourage the inclusion of Spanish in the curriculum of Sub-Saharan education systems. From a historical perspective, we present the first contacts of the Spanish language in this vast territory and we analyse how post colonialism and international relationships with Spanish-speaking countries impact on the development of SFL courses.

**Key words:** Spanish; SFL; Sub-Saharan Africa demolingistics; postcolonialism

## Introducción

La enseñanza del español en África Subsahariana es una realidad poco visible en el ámbito académico de la lingüística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), a pesar de tratarse del tercer espacio geográfico del mundo con mayor número de estudiantes de ELE<sup>2</sup>. Para poder comprender la escasa atención que recibe esta región consideramos preciso analizar cuáles son las razones fundamentales para que el español esté presente en los planes curriculares de algunos países subsaharianos.

Por un lado, vamos a considerar los primeros contactos lingüísticos de la lengua cervantina en la región subsahariana con el objetivo de contextualizar históricamente la existencia de programas de español en este territorio. Por otro, presentamos una breve revisión bibliográfica sobre los textos que examinan la situación de la enseñanza de ELE al sur del desierto del Sáhara, con el fin de conocer el panorama actual.

Una vez presentada esta información podemos distinguir cuáles han sido los factores que han impulsado la expansión lingüística del español en estos territorios, entre los que

---

<sup>2</sup> VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*, Madrid, Instituto Cervantes, Barcelona, Plaza & Janés, Círculo de Lectores, 2006, p. 32. <[http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_06-07/pdf/paises\\_05.pdf](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_05.pdf)>. (17 de junio de 2016); SERRANO AVILÉS, J., "La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas", en SERRANO AVILÉS, J. (ed.), *La enseñanza del español en el África Subsahariana*. Madrid, Los Libros de la Catarata, 2014, p. 19. <<http://cvc.cervantes.es/lengua/eeas/capitulo1.htm>>. (4 de julio de 2016).

destacamos: la influencia colonial y las políticas de cooperación de diferentes países hispanohablantes. Por cuanto se refiere a la influencia de estos territorios, analizamos el impacto del programa de Lectorados MAEC-AECID y del Instituto Cervantes y también tenemos en cuenta la contribución de Cuba y Venezuela.

### **Presencia del español en África desde una perspectiva histórica**

El crecimiento demográfico del español y su importancia económica son dos factores que lo posicionan como una de las lenguas más influyentes del mundo. Las investigaciones más recientes documentan que el español es la segunda lengua con más hablantes del planeta, solo superada por el chino: “El español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín, y también la segunda lengua en un cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español)”<sup>3</sup>.

Asimismo, se estima que para el año 2050 “Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo”<sup>4</sup>, como podemos apreciar, los pronósticos auguran un continuo crecimiento demográfico y consiguientemente, un aumento de su importancia internacional.

A pesar de esta realidad tan positiva, la atención a la enseñanza de ELE en el continente africano es mínima. Esta ausencia de interés obliga a recapacitar y a preguntarnos cuáles son los motivos para crear convenios de cooperación internacional entre los países donde se habla español y estos territorios: ¿son razones en las que predomina el interés por la difusión y promoción lingüística del español o la búsqueda de contactos internacionales para fines económicos?

Sin embargo, parece que la inapreciable actuación de los gobiernos hispanohablantes en lo que se refiere a políticas de cooperación para el fomento del español en las fronteras africanas no ha sido un gran obstáculo para que el aprendizaje de esta lengua haya septuplicado sus cifras desde las primeras documentadas por el

---

<sup>3</sup> FERNÁNDEZ VÍTORES, D., *El español: una lengua viva. Informe 2016*, Madrid, Instituto Cervantes, 2016, p. 4. <<http://www.cervantes.es/imagenes/File/prensa/EspanolLenguaViva16.pdf?platform=hootsuite>>. (3 de julio de 2016).

<sup>4</sup> FERNÁNDEZ VÍTORES, D., *El español: una lengua viva. Informe 2015*, Madrid, Instituto Cervantes, 2015, p. 9. <[http://www.icex.es/icex/wcm/idc/groups/public/documents/documento\\_anexo/mde2/njm1/~edisp/dax2016635284.pdf](http://www.icex.es/icex/wcm/idc/groups/public/documents/documento_anexo/mde2/njm1/~edisp/dax2016635284.pdf)>. (10 de julio de 2016)

presidente de la Asociación Africana de Hispanistas, el profesor Vital Tama Bena, en 1991<sup>5</sup>.

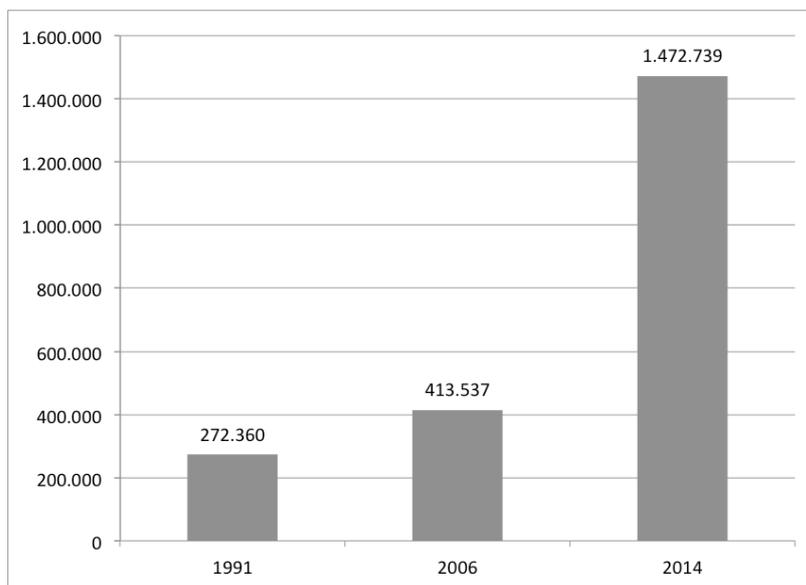


Figura 1. Crecimiento de la E/A de ELE en África Subsahariana de 1991-2014

Para entender la exigua representación lingüística del español en África es necesario remontarse a mediados del siglo XV cuando los portugueses se apropiaron del enclave de Ceuta en 1415. Aquella conquista supuso el primer contacto con la cultura y lingüística ibérica para el continente africano<sup>6</sup>. Desde aquel momento, el poderío portugués se extendió por toda la costa occidental y muchos de los comerciantes españoles que trataban en las costas africanas libremente fueron excluidos de las relaciones comerciales directas con África.

La supremacía portuguesa, fortalecida con el Tratado de Tordesillas en 1494, supuso la actuación clandestina de comerciantes españoles, de hecho, muchos empresarios violaron las prohibiciones oficiales y establecieron contactos con África. De esta forma, lograron que los intereses españoles no se debilitaran tanto como los portugueses habían pretendido. Aun así, la presencia lusitana ejerció su poder para frenar a los españoles, en 1454 una flotilla española que salía desde Andalucía hacia la costa guineana tuvo un primer contacto con esa civilización, a la vuelta del viaje sufrieron un ataque de los portugueses,

<sup>5</sup> SERRANO AVILÉS, J., "La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas", *op. cit.*, p. 22.

<sup>6</sup> LIPSKI, J. M., "El español en el mundo: frutos del último siglo de contactos lingüísticos", en ORTIZ LÓPEZ, L. A Y LACORTE, M., (eds.), *Contactos y contextos lingüísticos. El español en los Estados Unidos y en contacto con otras lenguas*. 2.<sup>a</sup> ed., Fráncfort: Vervuert/Iberoamericana, 2005, p. 2.

pero este hecho no hizo que los españoles desistieran.

El español entra en el continente africano en 1497 tras los asentamientos de Melilla y la conquista de las Islas Canarias, además, la presencia clandestina continúa su auge “a partir de este momento empieza a registrarse en la región occidental africana la presencia de españoles con actividades que van desde las misiones capuchinas, a lo largo de la costa atlántica, hasta traficantes y negreros (...)”<sup>7</sup>. No es hasta casi dos siglos después que España hace su inmersión en África Subsahariana gracias a los Tratados de El Pardo y San Ildefonso en 1778, en los que España cedía a Portugal una zona de Brasil a cambio de la isla Fernando Poo, Annobón y un pequeño territorio en el continente. En 1779 la isla de Fernando Poo en Guinea, descubierta por los portugueses entre 1469 y 1471, se declaró española. El asentamiento definitivo comenzó a partir de 1858 siendo una rápida colonización. En 1900 comenzó la conquista del territorio continental, pero se limitó a una pequeña franja de la costa. Finalmente, en 1923 se pudo acceder al interior del Río Muni culminando la colonización.

La actual República de Guinea Ecuatorial, ex Guinea Española comprende la isla de Bioko, antes conocida como Fernando Poo, la región continental del río Muni, un territorio entre Gabón y Camerún, la isla de Annobón, y unas pequeñas islas situadas cerca de la costa del Río Muni: la isla de Corisco, Elobey Grande y Elobey Chico. Aunque el castellano es el idioma nacional de Guinea Ecuatorial cada etnia utiliza su lengua vernácula<sup>8</sup> y pocos ecuatoguineanos hablan español como lengua nativa, ya que las lenguas autóctonas son las utilizadas en comunicaciones intraétnicas y el español su utiliza para las comunicaciones interétnicas y para tratar con extranjeros.

Una de las razones principales para el abandono del español como lengua vehicular la desencadenó la independencia de Guinea Ecuatorial de los españoles<sup>9</sup>, la mayoría de ellos volvieron a la península y muchos guineanos al exilio. Se responsabiliza a Francisco Macías, primer presidente de la independiente Guinea Ecuatorial (1968-79), de destrozarse las infraestructuras del país y de intentar eliminar la herencia colonial. A pesar de la

---

<sup>7</sup> GONZÁLEZ ECHEGARAY, C., “Antecedentes y perspectivas del español en África subsahariana”, en CASADO-FRESNILLO, C. (ed.), *La lengua y la literatura españolas en África*, Melilla, Sociedad Quinto Centenario de Melilla, 1998, pp. 131-132.

<sup>8</sup> LIPSKI, J. M., “El español en el mundo: frutos del último siglo de contactos lingüísticos”, *op. cit.*, p. 5.

<sup>9</sup> GIL PEDROMINGO, L. Y OTERO ROTH, J., “Perspectivas de la lengua española en África Subsahariana”, en VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2009*, Madrid, Instituto Cervantes, AEOE, 2009, p. 85. <[http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_09/gil\\_otero/p01.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_09/gil_otero/p01.htm)> (7 de mayo de 2016).

cuestionable intervención del presidente Macías, el español mantuvo su papel como el idioma de las relaciones internacionales, mientras que para las comunicaciones entre la administración del país se impuso el fang, un idioma buntú y lengua materna del presidente. La Constitución de 1973, escrita en español, eliminó la referencia a la lengua oficial, asimismo, con el objetivo de frenar la expansión de esta lengua se cerraron los medios de comunicación que usaban esta lengua. El panorama de la segunda lengua más hablada hoy en día tenía un futuro incierto. Hasta que en 1979, a partir del golpe de Estado de Teodoro Obiang, se entablaron de nuevo las relaciones con el país colonizador, firmándose en 1980 en Madrid un Tratado de Amistad y Cooperación al que le siguió un gran número de acuerdos bilaterales que se centraban, fundamentalmente, en el campo educativo y cultural.

Finalmente, la Constitución de 1982 restituyó el español como lengua oficial y se reconocieron, tal y como explica el artículo 4, las lenguas aborígenes como integrantes de la cultura nacional. En 1998, el francés fue declarado también lengua oficial debido a la adhesión a la Organización Internacional de la Francofonía en 1989 y el portugués también ostenta oficialidad en este territorio por la participación de Guinea Ecuatorial en la Comunidad de Países de Lengua Portuguesa.

A pesar de la difusión de la lengua española por el territorio guineano, pocos nativos de Guinea Ecuatorial la hablan como lengua materna o por lo menos como lengua principal del hogar<sup>10</sup>. El panorama lingüístico ecuatoguineano es complicado y se puede afirmar que la mayoría de la población habla lenguas indígenas y una minoría habla español como lengua materna. En la actualidad el inglés se utiliza como lengua vehicular en las transacciones internacionales como consecuencia de la presencia petrolífera empresarial norteamericana.

Este breve análisis histórico-lingüístico proporciona una visión optimista de la posible expansión del español en Guinea Ecuatorial en la actualidad, tanto dentro de sus fronteras como en los países colindantes. Indicadores tales como el hecho que sea la segunda lengua del país y de la escuela, el gran crecimiento demográfico desde 1965 con 269.000 habitantes a 700.000 en 2011 y su actual tasa de alfabetización del 94,5%<sup>11</sup> nos señalan

---

<sup>10</sup> LIPSKI, J. M., "El español en el mundo: frutos del último siglo de contactos lingüísticos", *op. cit.*, p. 5.

<sup>11</sup> JAHAN, S., *Human Development Report 2015: Work for Human Development*, Nueva York, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 2015, p. 244.

que es el momento idóneo para impulsar su enseñanza. Investigaciones sobre la presencia del español en este territorio afirman que entre un 10% y un 15% habla y escribe correctamente el español y un 74% lo ha aprendido como segunda lengua<sup>12</sup>. Otros datos que pueden favorecer la expansión del español tanto en Guinea Ecuatorial como en los países limítrofes es que el español es la lengua vehicular de educación, la de los medios de comunicación y la de la literatura<sup>13</sup>. La educación en español favorece el crecimiento demográfico de esta lengua. Sin embargo, aunque el sistema educativo de Guinea Ecuatorial es gratuito y obligatorio entre los seis y los once años, se caracteriza por problemas de infraestructura debido a la escasez tanto de medios como de profesorado formado, lo que dificulta la labor de enseñanza y la difusión de la lengua.

Hace ya más de tres décadas que existen proyectos de promoción de la cultura y lengua española en el país, hay que destacar los dos centros de la Universidad Española de Educación a Distancia (UNED) y los acuerdos de cooperación de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial (UNGE) fundada en 1995 con la Universidad de Alcalá. Estos acuerdos facilitan el acceso a cursos de lengua y cultura hispánica tanto a estudiantes ecuatoguineanos como a extranjeros.

La colaboración del Instituto Cervantes entre el 2006 y 2008 también supuso un impulso del español y ha establecido las bases para que continúe el desarrollo de otros programas a partir de las líneas de trabajo del Instituto Cervantes y su plan curricular. El aspecto económico es una de las grandes dificultades a las que se enfrentan los países subsaharianos, por eso es necesario resaltar que Guinea Ecuatorial es el segundo país receptor de ayuda bilateral española en África subsahariana y que la mayoría del presupuesto está destinado a la educación<sup>14</sup>.

Se puede afirmar que la semilla del español está plantada en la región subsahariana, pero hay que encontrar la forma de que crezca y se fortalezca para que la presencia de programas de ELE en esta parte de África sea visible y relevante.

---

<[http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/HDR%202015/HumanDevelopmentReport\\_EN.pdf](http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/HDR%202015/HumanDevelopmentReport_EN.pdf)>. (10 de julio de 2016)

<sup>12</sup> GIL PEDROMINGO, L. Y OTERO ROTH, J., "Perspectivas de la lengua española en África Subsahariana", *op. cit.*, p. 87.

<sup>13</sup> *ibidem*, pp. 87-88.

<sup>14</sup> *Ibidem*, p. 89.

### Breve Revisión bibliográfica

Tal vez, la soledad del español en África subsahariana, con un solo país hispanohablante, es una de las razones por las que el número de estudios académicos sobre la enseñanza de ELE sea inferior a otras regiones, o quizás subyacen razones políticas que frenan el crecimiento de esta lengua y, por lo tanto, su interés como objeto de estudio para los académicos de este campo.

La revisión bibliográfica constata que en esta parte del mundo se enseña español tanto a nivel escolar como universitario, en educación reglada y no reglada y el crecimiento de programas lingüísticos de español es un hecho constatado. Es cierto que han sido pocos los estudios realizados, íntegramente, sobre la enseñanza de ELE en la región subsahariana, pero destacamos tres que abarcan algunas zonas de este amplio espacio geográfico. El más antiguo data de 1991 y fue realizado por Vital Tama Bena<sup>15</sup> que fue capaz de documentar la existencia de programas de español en ocho países:

Aporta los primeros datos sobre el número de centros, profesores y estudiantes de español en países de África francófona: 85.700 estudiantes en Camerún en 1991, 82.530 en Costa de Marfil en 1988, además de 12.130 en Gabón ese mismo año, a los que hay que añadir 70.000 en Senegal, 7.000 en Benín y otros 7.000 en Mali, 5.000 en República Centroafricana y 3.000 en Burkina Faso<sup>16</sup>.

El siguiente estudio a considerar es *La Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007* se trata del primer documento realizado por el Instituto Cervantes que aporta cifras concretas sobre el número de estudiantes de español en la región Subsahariana. El texto computa un total de 511.186 estudiantes de ELE en el continente africano<sup>17</sup>, de los que “solo 97.649 proceden del norte de África, mientras que la

---

<sup>15</sup> Estas cifras pertenecen a la investigación dirigida por Vital Tama Bena que se centró en analizar la presencia de la enseñanza de ELE en Camerún, Costa de Marfil, Gabón, Senegal, Benín, Mali, la República Centroafricana y Burkina Faso. Aunque este estudio no documenta toda la región subsahariana, se trata de una de las primeras investigaciones de este tipo y los resultados ofrecen una visión parcial de la situación que demuestra el incipiente interés por estudiar español.

<sup>16</sup> BENA, V. T., “Situación de la enseñanza del español en África subsahariana”, *Actas del I Congreso Internacional sobre la Enseñanza del Español*, CEMIP, Madrid, 1993, p. 255; MORENO FERNÁNDEZ, F., “La enseñanza del español como lengua extranjera”, en MARQUÉS DE TAMARÓN (dir.), *El peso de la lengua española en el mundo*, Fundación Duques de Soria, INCIPE, Valladolid, 1995, pp. 228.

<sup>17</sup> VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*, op. cit., pp. 25-32. <[http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_06-07/pdf/cifras.pdf](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/cifras.pdf)>. (17 de junio de 2016).

amplia mayoría, unos 413.537, prácticamente el 80% provienen de África Subsahariana”<sup>18</sup>. En este estudio se presentan los datos de quince países<sup>19</sup>, se incluyen los ocho países presentados en la investigación de Vital Tama Bena y se añaden siete más.

Uno de los grandes retos a los que se enfrentan los académicos de esta disciplina, en esta zona geográfica, es encontrar y recabar información fidedigna y precisa. En el Anuario del Instituto Cervantes de 2006-2007 se expone la situación de quince países subsaharianos, pero únicamente se pudieron conseguir datos aproximados del número de estudiantes de ELE de doce de los quince países documentados.

El trabajo más extenso y reciente que aborda esta realidad es el de Serrano (2014), además de actualizar los datos de las dos publicaciones previas, se realiza un exhaustivo análisis que alcanza a veintisiete países subsaharianos, no obstante diecinueve países se quedaron fuera del estudio por diversas razones. En algunos casos, no se pudo confirmar que no hubiera enseñanza de español por dificultades de comunicación y, en otros, no se encontró al profesor que enseñaba español y única persona capaz de documentar la situación<sup>20</sup>.

### **Benín, Costa de Marfil, Senegal, Camerún y Gabón**

Al analizar las cifras presentadas en *El Español: una lengua viva. Informe de 2015* del Instituto Cervantes y los datos documentados por Serrano (2014) se comprueba que entre los doce países con mayor número de estudiantes de español en 2015 se encuentran cinco países subsaharianos: Benín, Costa de Marfil, Senegal, Camerún y Gabón<sup>21</sup>.

---

<sup>18</sup> SERRANO AVILÉS, J., “La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas”, *op. cit.*, pp. 18-19.

<sup>19</sup> Mauritania, Senegal, Costa de Marfil, Burkina Faso, Cabo Verde, Gambia, Camerún, Gabón, Kenia, Tanzania, Mozambique, Namibia, Sudáfrica, Madagascar y Guinea Ecuatorial.

<sup>20</sup> SERRANO AVILÉS, J., “La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas”, *op. cit.*, p. 28.

<sup>21</sup> *Ibidem* p. 40.

País	Número de estudiantes de ELE
Benín	412.515
Costa de Marfil	341.073
Senegal	205.000
Camerún	193.018
Gabón	167.410

Figura 2. Los cinco países subsaharianos con más estudiantes de español en 2015<sup>22</sup>

La revisión bibliográfica nos permite afirmar que varios son los denominadores comunes que unen a estos territorios. En primer lugar, es necesario considerar su historia colonizadora, todos ellos son antiguas colonias francesas, y en las que el residuo colonial, en este caso, ha sido un factor positivo. Adoptar el sistema educativo francés, herencia del colonialismo vivido, ha consolidado la enseñanza de lenguas europeas en estos territorios, que gozan de un sistema educativo estable y que no depende exclusivamente de ayudas institucionales de gobiernos hispanohablantes para la tarea de difusión del español.

La cooperación bilateral entre el gobierno español y los gobiernos locales en materia de educación y, más concretamente, para la enseñanza de ELE ha sido otro elemento que comparten cuatro de estos cinco territorios: Costa de Marfil, Senegal, Camerún y Gabón. Todos ellos han sido beneficiarios del programa de lectorados MAEC-AECID, lo que ha contribuido a la consolidación del español a nivel universitario, la realización de los exámenes DELE y la creación de programas para la capacitación de profesorado local. Esta última línea de actuación se erige como una solución eficaz y sostenible para asegurar la continuidad de la enseñanza de ELE, en caso de que el apoyo ofrecido por España desaparezca, tal y como ocurrió en 2012 con la cancelación del 99% de los lectorados subsaharianos y la eliminación total de los adscritos a estos países.

En cuanto a su posición geográfica, los cinco países se encuentran en la región occidental de África Subsahariana, por lo que este factor debe tenerse en cuenta a la hora de crear programas de ELE en esta región. La proximidad de las Islas Canarias con la costa occidental africana debe considerarse como un aspecto positivo, dado que se convierte en

<sup>22</sup> Elaboración propia a partir de los datos de SERRANO AVILÉS, J., "La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas", *op. cit.*, p. 40.

la entrada física más próxima del español. Esta proximidad ha atraído a turistas españoles y ha favorecido la participación de organizaciones no gubernamentales de origen español en la zona. También ha beneficiado el éxodo de españoles que, tratando de encontrar una salida a la crisis, han emigrado a países de África Occidental. Por el contrario, el continuo flujo de inmigrantes procedentes del oeste africano, que han logrado entrar y afincarse en España también ha influido, notablemente, en la expansión lingüística del español. Este hecho ha provocado que aumente el interés por el aprendizaje de nuestra lengua de los familiares que viven en África para poder comunicarse con aquellos que emigraron a España.

Por último, mencionar el apoyo incondicional que Cuba ha ofrecido, desde finales de los años sesenta, a muchos de los países africanos y concretamente a los cinco que se analizan en este apartado. Cabe destacar los acuerdos en formación educativa que la isla más grande de las Antillas ha brindado a los habitantes subsaharianos: “entre 1961 y 2007 se han graduado en Cuba no menos de 30.719 alumnos provenientes de 42 países del África subsahariana, 17.906 de ellos en niveles medios de enseñanza, y 12.813 en niveles de la educación superior; otros 5.850 africanos han recibido en ese período adiestramiento de especialistas cubanos”<sup>23</sup>.

La presencia cubana en África ha sido y es un factor que contribuye en el aumento y continuidad de la difusión lingüística del español en el vasto territorio subsahariano. El debate está abierto en cuanto a las razones que han llevado a este país a apoyar al continente africano:

Una primera visión netamente idealista que sostiene que La Habana se acerca a África para honrar la deuda contraída al recibir la colaboración de tantos países y pueblos a lo largo de su historia (Espinoza, 2003), y una segunda de corte reaganiano que señala la presencia cubana en África – principalmente en su dimensión militar – como ilegítima, subversiva y contraria a la seguridad y la paz internacional<sup>24</sup>.

Para el presente artículo, consideramos que las motivaciones que han movido a Cuba para favorecer y ayudar a esta parte de África son secundarias. Nuestro foco de atención ha de situarse en el hecho de que la colaboración cubana ha sido constante desde

---

<sup>23</sup> GONZÁLEZ LÓPEZ, D., “Impacto de África en Cuba: cincuenta años”, en *Temas* (La Habana) No. 56, octubre-diciembre, 2008, p. 32.

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 31

1960 y que su impacto tiene una repercusión directa en la difusión de la segunda lengua más hablada del mundo. Lo que nos hace reflexionar sobre la importancia de incluir a los gobiernos latinoamericanos en las políticas lingüísticas para la difusión del español en el mundo y más concretamente en esta región. Si España aunara esfuerzos con Cuba, por ejemplo, es posible que el ritmo de crecimiento del estudio del español en África Subsahariana se impulsara.

### **Factores que influyen en la expansión lingüística del español en África Subsahariana<sup>25</sup>**

Tal y como hemos mencionado previamente el español en África es idioma oficial únicamente en un país: Guinea Ecuatorial. El interés y el estudio de esta lengua en otras zonas de África depende de varios factores, como el nivel de desarrollo de los distintos países, la historia colonizadora, la filiación de sus sistemas educativos y la intensidad de sus relaciones con España u otros países hispanohablantes<sup>26</sup>. De lo que se deduce que hay diferentes razones por las que el español está presente en algunos territorios africanos y en otros no. En consecuencia, es necesario analizar los factores concretos de cada país para comprender la situación de la enseñanza de ELE en un territorio específico.

Uno de los factores clave es la existencia de relaciones internacionales y de cooperación entre países hispanohablantes y países africanos; otro factor a considerar es la historia colonizadora del país, ya que determina la expansión de las lenguas europeas en el territorio, y por último, el impacto de la lengua colonizadora en el sistema educativo. Muchos de los territorios donde se imparte español son países francófonos que han heredado la estructura educativa colonial francesa, caracterizada por promover el aprendizaje de lenguas extranjeras.

El sistema educativo francés “se institucionaliza en la educación reglada en gran parte de África francófona hacia mediados del XX, y en general se ha mantenido después de las independencias de los años sesenta, por ejemplo en Benín, Camerún, Costa de

---

<sup>25</sup> En el artículo «Perspectivas de la lengua española en África Subsahariana» Leyre Gil Pedromingo y Jaime Otero Roth realizan un estudio intensivo de la situación demolingüística en África Subsahariana y analizan la proyección del español en esta parte del mundo. Su estudio ha servido de base para esta sección, pues consideramos que su descripción es una de las más completas.

<sup>26</sup> GIL PEDROMINGO, L. Y OTERO ROTH, J., “Perspectivas de la lengua española en África subsahariana”, *op. cit.*, p. 53.

Marfil, Gabón, Madagascar o Senegal”<sup>27</sup>. Es un hecho que el país colonizador tiene una influencia directa en los sistemas educativos de los países colonizados, uno de los aspectos positivos de esta influencia son la calidad y estructura de los programas de lenguas extranjeras en los países francófonos.

En algunos países de África Subsahariana, como por ejemplo Gambia, la influencia colonial en el sistema educativo ha dejado residuos de aquella época, como la limitada atención a las lenguas vernáculas en las políticas educativas y en los documentos curriculares. En otras áreas de la región subsahariana el español empieza a enseñarse de modo informal por comunidades de hispanohablantes, en algunos casos por misioneros y en otros, por africanos que han aprendido la lengua gracias a becas de gobiernos latinoamericanos, a destacar, la influencia de Cuba y de Venezuela.

La financiación de programas de promoción lingüística por parte del gobierno español no es destacable en este territorio, por lo que se puede afirmar que la enseñanza del español en esta región no se debe principalmente a la influencia de España “sino más bien tiene que ver con la cooperación cubana o con el sistema educativo francés implantado en sus antiguas colonias”<sup>28</sup>. Hay que destacar países como Camerún, Gabón, Madagascar o Senegal cuyos gobiernos financian la enseñanza del español<sup>29</sup>. También hay que mencionar que países como Namibia o Kenia, que no reciben ayuda de su propio gobierno ni de gobiernos hispanohablantes, han conseguido introducir la enseñanza de español a través de centros académicos con currículos internacionales<sup>30</sup>.

### **La influencia de los Lectorados MAEC-AECID en el crecimiento de ELE en África Subsahariana**

Aunque la presencia del gobierno español haya sido mínima a la hora de promocionar el español en las fronteras subsaharianas, es preciso tener en cuenta, por su impacto positivo, el programa de lectorados de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo junto con el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación que “ha sido en varios casos el punto de arranque de la enseñanza reglada universitaria del español”<sup>31</sup>.

---

<sup>27</sup> SERRANO AVILÉS, J., “La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas”, *op.cit.*, p. 16.

<sup>28</sup> *Ibidem*.

<sup>29</sup> *Ibidem*.

<sup>30</sup> *Ibidem*.

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 17.

La labor fundamental de este proyecto de cooperación, creado a mediados del siglo pasado, es la promoción, la enseñanza del español y la cultura que lo rodea en instituciones académicas superiores, es decir, a nivel universitario. En sus inicios, la prioridad era ayudar a universidades de países clasificados como receptores de ayuda oficial al desarrollo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Con el paso de los años y considerando los buenos resultados en estos países, el programa se amplió a otros territorios con los que España realiza programas de Cooperación Cultural<sup>32</sup> como Estados Unidos, Canadá o Australia.

La sexagésimo octava edición de esta convocatoria se publicó el cuatro de febrero de 2015 en el Boletín Oficial del Estado (Sec.III., pág. 9072) describía así la situación actual de este proyecto de cooperación:

Los programas de becas y lectorados MAEC-AECID (...) se han consolidado como uno de los instrumentos más preciados de la política exterior española. La presente convocatoria se integra en la estrategia de apoyo a la enseñanza de español como lengua extranjero del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España, a través del Departamento de Cooperación Universitaria y Científica de la Dirección de Relaciones Culturales y Científicas de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

La actividad que desarrolla la Agencia en el marco de su política de cooperación académica internacional, y los compromisos adquiridos con universidades extranjeras para su fortalecimiento académico-institucional en programas de formación y difusión del español y la cultura en español, constituyen un instrumento esencial de la cooperación de España con los países receptores de ayuda oficial al desarrollo, al igual que un aspecto destacado de sus relaciones culturales con el resto del mundo, que se articula con especial eficacia mediante el programa de Lectorados de español MAEC-AECID. Asimismo, se continúa desarrollando el perfil multifuncional del programa de Lectorados de español para que, además de su perfil hispanista tradicional, se convierta en un punto focal y dinamizador de la cooperación interuniversitaria entre la universidad de acogida y la red universitaria española<sup>33</sup>.

---

<sup>32</sup> Tal y como se explica en la página web del Ministerio de Asuntos Exteriores, Cooperación y desarrollo <http://www.aecid.es/es/convocatorias/becas/lectorados/>

<sup>33</sup> Resolución de 19 de enero de 2015, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, por la que se aprueba la convocatoria de lectorados MAEC-AECID en universidades

La presencia de este programa en las fronteras africanas ha contribuido notablemente en la difusión del español en esta región. Los datos que hemos podido obtener para esta investigación referentes al histórico de plazas destinadas a la zona subsahariana abarcan casi un cuarto de siglo, de 1994 a 2015. Desafortunadamente, no ha sido posible acceder a cifras previas, aunque, de manera informal, a través de varios correos electrónicos con responsables de la AECID, nos han comunicado que los lectorados en la región subsahariana comenzaron a mitad de siglo pasado y que la oferta de plazas fue aumentando paulatinamente.

En la primera convocatoria que documentamos para este trabajo (1994-1995), se ofrecieron diez plazas en seis países subsaharianos: Camerún, Costa de Marfil, Gabón, Ghana, Madagascar y Senegal. Los años siguientes, los puestos de lector de español oscilaron entre once y diecisiete, hasta que, en la convocatoria 2006-2007, se superó la veintena, y se contabilizaron un total de veintidós lectores repartidos en dieciséis países: Camerún, Costa de Marfil, Etiopía, Gabón, Ghana, Kenia, Madagascar Mauritania, Mozambique, Namibia, Nigeria, Senegal, Sudáfrica, Tanzania, Togo y Uganda. Tanto para el curso académico 2007-2008 como 2008-2009, las cifras de lectores aumentan permaneciendo fijo el número de territorios. En 2009, se suman a la lista de países receptores de esta ayuda Mali, Mauricio, Níger y Zimbabue y se eliminan los dos lectorados en Mauritania, lo que hace un total de veintiocho plazas. En 2010, Cabo Verde también se beneficia de este acuerdo de cooperación y vuelve a recibirlo Mauritania, en total se convocaron treinta y cuatro plazas en veintidós países.

En 2011, Gambia entra a formar parte del programa de Lectorados MAEC-AECID, ese mismo año la cifra de lectores llega a su número máximo histórico en la región subsahariana, con cuarenta y dos plazas distribuidas en veintitrés países. El crecimiento de este programa en las fronteras subsaharianas se aprecia al observar estas cifras. Sin embargo, en 2012 solo se convocan veintinueve plazas y se comunica en unos meses más tarde la cancelación de veintiocho de los veintinueve lectorados en esta zona geográfica, resistiendo, únicamente, el de la Unión Africana.

Un año después, en 2013, se convocan siete lectorados de los que seis están cofinanciados por la AECID y la institución receptora, en 2014 se añaden cuatro destinos

---

extranjeras para el curso 2015/2016. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de febrero de 2015, núm. 30, p. 9072. <<https://www.boe.es/boe/dias/2015/02/04/pdfs/BOE-A-2015-1036.pdf>>. (18 de junio de 2016).

más, tres de ellos con el mismo tipo de financiación, recién mencionada. La novedad se introduce, cuando se incluye a Repsol, una entidad no relacionada con la educación, para financiar una de las plazas de esta convocatoria. La búsqueda de financiación por parte de entidades privadas fue una de las nuevas líneas de actuación del gobierno español para solucionar la falta de presupuesto para costear el programa:

Siendo el español una lengua que contribuye a la mejora de las capacidades humanas y enriquece las relaciones políticas, económicas culturales y científicas de la comunidad hispanohablante con el resto del mundo, el programa de Lectorados de español MAEC-AECID cuenta con el respaldo de la iniciativa privada. A tal efecto, y mediante la firma de los correspondientes convenios de patrocinio, colaboran en la financiación de dicho programa las Fundaciones Ramón Areces y Rafael del Pino, así como las empresas Cavibel y Frescomar, según se detalla en los lectorados relacionados en los anexos I y II<sup>34</sup>.

El siguiente gráfico<sup>35</sup> refleja el crecimiento paulatino del programa de Lectorados MAEC-AECID en la región subsahariana entre los años 1995 y 2012 y su estrepitosa caída a partir de 2012. Esta fecha marca un punto de inflexión en lo que se refiere al apoyo institucional español para la difusión lingüística en la región subsahariana.



Figura 3. Plazas de lectorados MAEC-AECID en África Subsahariana 1994-2015

<sup>34</sup> *Ibidem*, p. 9072.

<sup>35</sup> Este gráfico se ha elaborado combinando la información de los Boletines Oficiales del Estado de 1994 a 2015 y cotejando la información publicada en SERRANO AVILÉS, J., "La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas", *op. cit.*, p. 16.

Desafortunadamente, y como consecuencia de la crisis económica española, el programa de lectorados sufrió un duro golpe en el curso académico 2011-2012. Se cancelaron casi un 80% del total de las plazas por falta de presupuesto, afectando dicho recorte fundamentalmente a países en vías de desarrollo, que son los que más necesitan de este apoyo en sus universidades. Tal y como se puede leer en el periódico El País del 26 de abril de 2012, 154 plazas de las 211 del programa fueron canceladas por falta de crédito<sup>36</sup>, en África subsahariana solo sobrevivió a esta criba un lectorado. La noticia se publicó en el BOE el 25 de abril de 2012:

Debido a la falta de crédito suficiente para la concesión de las ayudas publicadas en la convocatoria de Lectorados MAEC-AECID 2012/13, y en virtud de la base novena de la citada Resolución de convocatoria, en la que se establece que la concesión de las ayudas estará condicionada a la existencia de crédito suficiente y adecuado en los años 2012 y 2013, modificar el Anexo I de la convocatoria realizada mediante la Resolución de 20 de febrero de 2012, dejando sin efecto la convocatoria de los lectorados que se relacionan a continuación (...)<sup>37</sup>.

La eliminación de esta colaboración con los países subsaharianos ha tenido un impacto negativo en los programas de ELE subvencionados por España en esta zona. La escasez de recursos económicos y humanos de estas instituciones les ha forzado a reducir la oferta académica e incluso, en algunas, a eliminar el español de sus planes curriculares por no poder contratar a un profesor para impartir los cursos. La revocación de los lectorados MAEC-AECID ha actuado en detrimento de la promoción de la lengua y cultura hispanohablante en el mundo y concretamente en África Subsahariana. Parece que fomentar y extender la *Marca "Ñ"* en la región subsahariana no es una prioridad para el gobierno español, si lo fuera, habría mantenido, al menos, las plazas vigentes en 2012.

No obstante, la presencia del español en África Subsahariana no se debe solo a los lectorados MAEC-AECID, hay que otorgar su parte de responsabilidad al trabajo del

---

<sup>36</sup> Este artículo está disponible en [http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/04/26/actualidad/1335445064\\_191318.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/04/26/actualidad/1335445064_191318.html). (15 de mayo de 2016).

<sup>37</sup> Resolución de 25 de abril de 2012, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, por la que se modifica el Anexo I de la Resolución de 20 de febrero de 2012, por la que se aprueba la convocatoria de Lectorados MAEC-AECID en universidades extranjeras para el curso académico 2012/2013. *Boletín Oficial del Estado*, 17 de mayo de 2012, núm. 118, p. 35947. <https://www.boe.es/boe/dias/2012/05/17/pdfs/BOE-A-2012-6520.pdf>. (18 de mayo de 2016).

Instituto Cervantes y a los convenios de colaboración de otros gobiernos hispanohablantes, países como Cuba y Venezuela han ejercido una labor digna de mención en muchos territorios subsaharianos.

### **El impacto del Instituto Cervantes en la región subsahariana**

Un punto de partida para evaluar la situación de la enseñanza de ELE en un territorio es averiguar si existe una sede del Instituto Cervantes en este territorio o un país colindante. En todo el continente africano hay doce sedes del Instituto Cervantes: once en el norte de África y un Aula Cervantes en África Subsahariana, concretamente en Dakar, Senegal. Resulta curioso que en el norte haya once sedes para ocho países, mientras que al Sur del Sáhara solo haya una para cuarenta y seis. Este dato es bastante esclarecedor de la escasa presencia de esta institución en la región subsahariana y, por tanto, del apoyo, por parte de España para la difusión del español en este territorio.

El Instituto Cervantes es una institución pública creada por España en 1991 para la promoción y la enseñanza de la lengua y la difusión de la cultura española e hispanoamericana. Existen sedes en los cinco continentes considerándose su aportación valiosa para la difusión a nivel mundial del español. Desde hace una década, el español está de moda en el mundo. Centenares de millones de personas se interesan por una lengua que cuenta cada vez con más hablantes y muchos países que no tienen Instituto Cervantes tratan de llegar acuerdos bilaterales para crear una sede donde se ofrezcan cursos y otras actividades culturales. Sin embargo, la carencia de medios materiales hace imposible dar respuesta a toda esta demanda y es en este contexto donde nacen las aulas Cervantes, que no llegan a ser sedes pero que aspiran a serlo a medio plazo. En la actualidad, este organismo cuenta con 65 sedes y 11 aulas.

La única representación del Instituto Cervantes al sur del Sáhara es el Aula Cervantes que está situada en Dakar dentro del campus universitario de Cheikh Anta Diop. El aula se abrió en 2010 una vez firmado, en 2009, un convenio con la universidad que cede un espacio para este uso. José Ignacio Villapadierna dirige el proyecto en Dakar sorteando numerosas dificultades. La creación de este lugar de encuentro es uno de los resultados tangibles del Plan África 2009-2012.

El Aula Cervantes de Dakar se centra en cumplir dos objetivos: uno académico y otro cultural. En el plano académico, gestiona la administración de los Diplomas de Español

como Lengua Extranjera (DELE) con dos convocatorias, una en mayo y otra en noviembre, a las que se presentan candidatos de varias nacionalidades subsaharianas, entre ellas de Mauritania, Gambia, Guinea Bissau, Madagascar, Senegal, Camerún, por citar algunas. Este dato permite vislumbrar el potencial de esta Aula que, con unos recursos limitados, está consiguiendo un gran impacto en el la promoción de la lengua y cultura española.

Curiosamente, y debido a razones presupuestarias, según la información que obtuvimos en el curso académico 2011-2012, el Aula Dakar no tiene personal docente, aun así tienen quince estudiantes de español gracias al apoyo de la plataforma del Aula Virtual de Español (AVE). Una de sus prioridades es crear una programación académica de cursos de ELE para poder conseguir fomentar el español a través de la enseñanza presencial.

En el terreno cultural, colabora estrechamente con Cultura Dakar, una organización cultural de la Embajada de España con la que organiza un certamen literario anual de ámbito nacional en Senegal, en el que pueden participar todos los estudiantes de español ya vivan en Ziguinchor, Tambacounda, Podor o Kaolack. Asimismo, también proyectan películas con temática relacionada a África y España y, con la ayuda y colaboración de las lectoras MAEC-AECID de la universidad, donde el Aula Dakar tiene su sede, se realizan representaciones de obras de teatro en español siendo los propios estudiantes senegaleses los actores.

Según datos facilitados por José Ignacio Villapadierna desde la apertura del aula, el incremento de los alumnos inscritos en los exámenes DELE ha sido constante, tal y como muestra el gráfico 3.

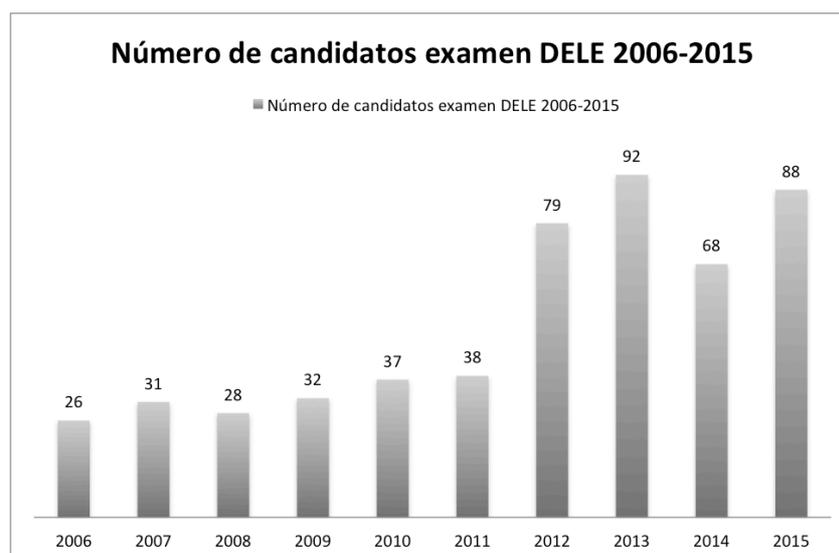


Figura 4. Número de candidatos a los exámenes DELE desde 2006 a 2015 en la región subsahariana (elaboración propia)

Observando estas cifras es inevitable preguntarse por qué el Instituto Cervantes no ofrece más apoyo para la gestión del Aula Dakar, en la que, desde su apertura nunca se han impartido clases de ELE por la falta de recursos humanos y económicos. Serrano opina que “cabría repensar el formato de apoyo oficial al ELE del Instituto Cervantes en África Subsahariana a través del modelo de Aulas Cervantes”<sup>38</sup>. También propone replantearse la figura del lector. De hecho, en referencia a la vinculación del lector MAEC-AECID con el Aula Dakar, Serrano sugiere que:

podría orientarse hacia acciones multiplicadoras como la formación y capacitación del profesorado, el refuerzo del asociacionismo ELE o el apoyo a la revisión y actualización de programas y currículos de enseñanza tanto de secundaria como universitarios del español en la región<sup>39</sup>.

Dados los resultados de nuestra investigación, consideramos que la formación de profesorado local por parte de los lectores MAEC-AECID podría aumentar exponencialmente la presencia del español en el territorio subsahariano, tal y como ocurrió en Gambia. Sin embargo, para poder hacer efectivo este programa de formación local es preciso involucrar al gobierno español u otros gobiernos que quieran financiar el proyecto para la formación y capacitación de profesorado ELE en la región subsahariana.

El número de candidatos DELE inscritos en el Aula Dakar es otro indicador de la necesidad de aumentar el apoyo a este centro. Si tomamos como referencia los datos de la convocatoria de 2012 se observa que de los trescientos diez candidatos que se matricularon en toda la región subsahariana setenta y nueve se examinaron en el Aula Dakar, más de un 25% de los exámenes DELE se realizaron en este centro. Este dato debería hacer reaccionar a los responsables del Instituto Cervantes, puesto que con un apoyo mayor es muy probable que las cifras aumentaran.

## Conclusiones

La presencia del español en los planes curriculares de los países subsaharianos se debe principalmente a la influencia del postcolonialismo en los territorios francófonos, a acuerdos

---

<sup>38</sup> SERRANO AVILÉS, J., “La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas”, *op. cit.*, p. 60.

<sup>39</sup> *Ibidem*, p.61.

internacionales con países hispanohablantes, entre ellos podemos destacar la aportación de Cuba y Venezuela, y al interés particular de centros privados por enseñar esta lengua. Por otro lado, España, con el apoyo del Instituto Cervantes y la AECID, también tiene proyectos de cooperación en este espacio geográfico que ejercen un impacto positivo. Los lectorados MAEC-AECID y los proyectos conjuntos con el Instituto Cervantes favorecen la expansión lingüística del español al Sur del Sáhara. La cancelación en 2012 de un 80% del total de las plazas por falta de presupuesto supuso replantearse un plan de acción para continuar impulsando el aprendizaje del español. Finalmente, tras varios años de espera desde la publicación del último plan África, se está trabajando en un nuevo plan de actuación que se centra la difusión de la segunda lengua con más hablantes del planeta en la región subsahariana<sup>40</sup>.

Recibido: 08.03.2016

Aceptado: 12.08.2016

---

<sup>40</sup> INSTITUTO CERVANTES, “El Instituto Cervantes prepara un plan para desembarcar en África Subsahariana”, Madrid. Julio 2016.

<[http://www.cervantes.es/sobre\\_instituto\\_cervantes/prensa/2016/noticias/reunion-anual-directores-rueda-de-prensa-conclusiones.htm?platform=hootsuite](http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/prensa/2016/noticias/reunion-anual-directores-rueda-de-prensa-conclusiones.htm?platform=hootsuite)>. (28 de julio de 2016).